# RENCONTRE

Avec Pierre PEYRE

Professeur à l'Université de PAU et des Pays de l'ADOUR

Département des Sciences Sanitaires et Sociales

## UN NOUVEAU REGARD SUR LA MÉTHODOLOGIE DU PROJET PROFESSIONNEL : LA MODELISATION DE L'OBJET COMPLEXE ET PARADOXAL

*« Le courage c'est d'aller à l'idéal et de comprendre le réel »*
Jean Jaures
*« Nous ne raisonnons que sur des modèles »*
Paul Valery

### INTRODUCTION : DES STRUCTURES ET DES HOMMES

Dans un contexte éducatif et professionnel où émerge la *culture* de *projet,* il a été facile de prescrire le *projet* professionnel comme la démarche socio-pédagogique par excellence : celle qui allait raison produire, à l'interface du monde de la formation et du monde du travail, là où s'articulent, se nouent et se dénouent de façon conjonctive, interactive, interdépendante et donc complexe (de *complexus* : ce qui est tissé ensemble), les aspirations des hommes et la réalité des structures, en milieu sanitaire et social, comme ailleurs.

Pourtant dans bien des écoles, dans bien des instituts de formation, les ambitions institutionnalisées du projet professionnel se soldent déjà par l'histoire d'un échec. Le projet professionnel n'a pas pris! Comme étranger au mouvement d'alternance pédagogique qui se développerait (1), lui, plutôt favorablement, ce nouvel attribut de l'ingénierie de la formation ne semble pas avoir trouvé l'écho attendu, ni au niveau interne des écoles, ni au niveau externe des établissements qui accueillent et encadrent des stagiaires. Force est de faire ce constat plutôt abrupt. Mais y a-t-il lieu, pour autant, de jeter le bébé avec l'eau du bain? En effet, les professions de santé sont particulièrement touchées par la contrainte de l'adaptation des hommes aux transformations sociales et aux progrès accélérés de la science et des techniques. Si bien que devant une telle mutation où le jeu des acteurs détermine le système qui les produit, deux voies ne doivent pas manquer d'être ouvertes pour l'action de changement :

- l'action sur les structures qui se guide sur les modèles rationnels élaborés à partir des données de la technologie, de l'organisation scientifique du travail et de l'économie de la santé.
- l'action sur les hommes qui utilise la formation technique et la formation humaine, la politique de recrutement, de promotion et de gestion du personnel.

Dans la pratique, ces deux actions sont indissociables et il serait dangereux de chercher à développer l'une sans tenir compte de l'autre. C'est dans cette perspective que la politique de changement associe, dans une même stratégie, ces deux actions qui impliquent la formation à la fois comme un élément déterminant d'une bonne gestion du personnel, et un moyen privilégié de répondre à la mutation des structures de santé.

Or c'est précisément, là, *à /'interface* de la ressource permanente que représente le potentiel humain sans cesse actualisable et la réalité évolutive des structures (2), que se situe le projet professionnel dans sa finalité et ses significations les plus profondes.

Alors, quand il s'agit d'articuler les structures et les hommes (comme l'analysent MM. Crozier et E. Friedberg) afin que « le dessin de l'institution laisse enfin apparaître les desseins de l'institution » (comme le formule J. Ardoino), le projet professionnel n'est-il qu'un outil à la mode, ou un *système complexe* qu'il convient d'intégrer à nos pratiques éducatives et managériales qui participent, ensemble, à la gestion individuelle et

**(1) Le conditionnel s'impose, tant il est vrai que l'alternance** (organisée-organisante) **est liée aux projets des acteurs au sein des différentes situations de travail, d'apprentissage et de formation : projets des stagiaires, projets des formateurs, projets de l'encadrement professionnel, etc. Parmi tous ces projets, le projet professionnel de l'étudiant – tel que défini, notamment, dans l'annexe à l'arrêté du 23 Mars 1992 relatif au Programme des études conduisant au DE d'Infirmier : « I. Principes pédagogiques» -est cardinal.**

**(2) Le lecteur intéressé par les notions de base de l'approche** systémique **au sens où elles sont introduites ici, peut se référer à** FORMARIER (M.) **: «Soins infirmiers : repères méthodologiques »** (« **Deuxième axe, cerner la réalité dans une approche** systémique »), **in Recherche en soins infirmiers, Nov. 1994, pp. 116-I 18.**

# UN NOUVEAU REGARD SUR LA MÉTHODOLOGIE DU PROJET PROFESSIONNEL : LA MODÉLISATION DE L'OBJET COMPLEXE ET PARADOXAL

collective des ressources humaines? La question s'impose. Pas la réponse.

## I. LE PROJET PROFESSIONNEL : UN DÉFI À SURMONTER

Après avoir cultivé /'*organisation* (Taylor), puis la *stratégie* (Mc Kinsey), les entreprises en général et les institutions sanitaires et sociales en particulier doivent, désormais, cultiver /'homme pour améliorer la productivité, avec le souci constant de la qualité de leurs produits. Elles doivent se réguler par la culture : la *culture d'entreprise (ou culture d'établissement),* pour conduire, grâce à l'adhésion de tous, leurs *projets.*

### 1. Du rationnel à l'incertain

Les services et établissements sanitaires et sociaux, aujourd'hui, ne sont plus ceux des années soixante, tout imprégnés des certitudes des « trentes glorieuses ». La crise est passée par là! Les voici beaucoup moins triomphalistes, plus accessibles aux remises en question, mieux soumis à la recherche de solutions nouvelles. *l'innovation organisationnelle et sociale* est maintenant la quête. Quête inachevée qui nous projette, au delà de tous les empirismes sans lendemain, vers des solutions toujours plus affinées, toujours plus complètes et stratégiques, pour faire face à la *complexité.*

Ainsi tiraillée entre la recherche de la rationalité et l'influence de l'incertitude née du comportement des hommes et des données de l'environnement, la complexité du travail et de la formation ne se résume plus en effet, de façon *disjonctive,* dans l'une ou l'autre des théories qui ont toujours essayé de les caractériser, mais les embrasse toutes, en fait, depuis les *théories classiques* qui, selon le jeu de mots de W. Bennis (3), ont étudié « *des organisations sans hommes»* à grands renforts de plans et de programmes, jusqu'aux *théories des relations humaines* qui ont étudié « *des hommes sans organisation* » à grands renforts de bons sentiments et de méthodes idéalisées.

De cette réalité, il résulte que les individus comme les organisations ayant tendance à se dégrader et à dégénérer, la seule façon de lutter contre la dégénérescence est, comme le conçoit E. Morin, dans la *régénération permanente,* autrement dit «dans l'aptitude de l'ensemble de l'organisation à se régénérer et à se réorganiser en faisant front à tous les processus de désintégration » (4). Ordre, désordre, programme, stratégie, organisation, motivation, décision, action : telle est la lignée des processus de base qui déterminent, ensemble, l'ontogenèse et la phylogenèse des conduites à projet entre le *Scylla* du tout programmé et la *Charybde* de l'incertitude (5).

### 2. l'univers socio-pédagogique du projet professionnel

Globalement c'est dans cet *écosystème* (6), cet univers anthropo-techno-socio-pédagogique, que s'inscrit le projet professionnel, qu'il trouve son origine, se moule et produit ses effets. Aussi, dans ce contexte hypercomplexe où le projet professionnel représente un faisceau de *liens* (7) tendus entre l'individu et la société à travers l'organisation, il serait tout à fait anti-pédagogique de réduire la démarche de ce type de projet à une simple technique, et d'assimiler ainsi la technique à un outil.

Comme l'énonçait Pascal dans ses Pensées : ~Toutes choses (...) s'entretenant par un lien naturel et insensible qui lie les plus éloignées et les plus différentes, je tiens pour impossible de connaître les parties sans connaître le tout, non plus que de connaître le tout sans connaître les parties ». Le mythe, en effet, c'est de

(3) **BENNIS** (W.) : *Leadership theory and administrative behaviour,* **in Administrative Science Quarterly, pp. 263-266, Déc. 1959.**

(4) **MORIN** (E.) : *Introduction à /a* **pensée complexe, ESF (Communication et complexité), 1990, 1992,** p. **119.**

**(5) Formule inspirée des Nouvelles Conférences sur la psychanalyse, 6e Conférence, où FREUD évoque le drame de l'éducation, toujours menacée «entre la Scylla du laisser-faire et la Charybde de** l'interdiction ».

**(6) L'intérêt de la notion d'écosystème en matière de projet professionnel est qu'elle ramène au contexte holistique et global dans lequel elle se développe et sur lequel elle rétroagit.**

**(7) Au sens de** J. MIERMONT **(Ecologie** *des liens, Osai,* **ESF (Communication et complexité), 1993,** p. **17) : le lien est «ce qui unit une personne à d'autres personnes, à soi-même, et aux choses. Ces « choses » peuvent être des objets matériels, des objets imaginaires ou symboliques qui caractérisent autrui ou soi-même ». Ainsi, la nature de la démarche de projet et celle de l'objet qu'elle génère supposent que le sujet-auteur-acteur de cet objet et ceux qui en facilitent** l'expression **appréhendent le complexe de liens que constitue cette démarche et s'inspirent, pour ce faire, de son caractère liant (transformation opératoire des processus plus ou moins probables et nombreux) et circulaire (auto-régulation : totalité).**

croire que ce qui est complexe peut se résumer, se réduire à une idée simple ou se ramener à un quelconque jeu de lois causalistes. De fait, explique E. Morin, « la complexité est un mot problème et non un mot solution» (8). Il ne suffit donc pas de poser le projet professionnel comme un objet complexe; encore-faut-il s'interroger sur sa nature et ses finalités. Il faut dissiper les brouillards et les obscurités qui l'entourent, et mettre de l'ordre et de la clarté dans ses pratiques qui ne se résument pas à l'application de recettes toutes faites (répétitives, algorithmiques), mais sont autant de façon d'exister (de comprendre, de concevoir et de décider) dans sa vie personnelle et professionnelle. On rejoindrait, alors, la pensée de cet auteur selon lequel *la* complexité n'est pas la clé du monde, mais le défi à affronter, c'est-à-dire « . . . non pas ce qui évite ou supprime le défi, mais ce qui aide à le relever, et parfois même à le surmonter » (9).

Ainsi, la complexité du projet professionnel n'est pas simplement liée à son instrumentalité; elle est de l'ordre du sens.

### 3. La valeur éducative du projet professionnel

Une telle approche ne s'écarte pas des analyses de J.P. Boutinet qui, abordant la notion de *projet sous* l'angle de l'anthropologie, souligne que : « Les enjeux des cultures à projet dans les prochaines années, à une époque qui voit la montée des périls de tous les particularismes après l'effondrement des systèmes universalisants, seront bien de se donner les moyens à travers les projets individuels ou collectifs promus de faire ce continuel passage entre l'affirmation identitaire et la reconnaissance de l'altéralité pour éviter ces deux pièges que sont, d'un côté l'enfermement, de l'autre la dissolution » (10); elle s'en inspire, au contraire, pour ne pas dépouiller le concept de projet professionnel des complexités premières indissociablement liées de la formation qui le fonde, et du travail dans lequel il se fond.

Le projet professionnel en effet, comme le projet personnel qui lui est inclus, n'est pas qu'un «avatar du libéralisme dominant – comme le dénoncent J. Charpentier et al. –, une façon de se défausser sur les élèves de la responsabilité de leur procurer un avenir, une manière de botter en touche pour institution en panne de projet pour elle-même et de perspectives pour les jeunes» (11). Au-delà du «gadget marginal et compensatoire» (12) il est, comme l'affirment ces auteurs, une composante de l'acte éducatif lui-même. Il est, une démarche méthodologique autant qu'une façon d'être et de se comporter, qui s'incarne dans la formation grâce à l'alternance des apprentissages entre l'Ecole, l'Entreprise (13) et la Société.

## II. L'OUTIL ET LE SYSTÈME : DEUX CONCEPTIONS TRÈS INÉGALES DE LA COMPLEXITÉ DU PROJET PROFESSIONNEL

Dans tout ce qui touche à l'ordre et au désordre, au rationnel et à l'incertain, bref à l'organisation, comme c'est le cas en matière de projet professionnel, la notion de stratégie s'oppose à celle de programme. « Un programme, écrit E. Morin, c'est une séquence d'actions prédéterminées qui doit fonctionner dans des circonstances qui en permettent l'accomplissement. Si les circonstances extérieures ne sont pas favorables, le programme s'arrête ou échoue [...] la stratégie, elle, élabore un ou plusieurs scénarios. Dès le début elle se prépare, s'il y a du nouveau ou de l'inattendu, à l'intégrer pour modifier ou enrichir son action » (14).

Ainsi, selon qu'il est *programme* (i.e. organisé selon une démarche de l'ordre du contrôle et de la commande, plaçant le sujet en extériorité par rapport aux interactions qui déterminent son projet, projet dès lors hétéro-référencé) ou stratégie (fondé sur des interactions qui placent le sujet au cœur d'une démarche de l'ordre de l'autonomie, projet dès lors autoréférencé), le projet professionnel peut être considéré comme un outil (niveau d'une épistémologie de la *première cybernétique (15))* ou comme un système (seconde *cybernétique).*

*(8) Introduction à la pensée complexe,* op. cit., p. 10.

(9) Ibid., p. 13.

(10) BOUTINET (J.P.) : *Anthropologie du projet,* PUF (Psychologie d'aujourd'hui), 1990, p. 10.

(11) CHARPENTIER (J.) et al. : *De l'orientation au projet personne/ de l'élève,* CNDP de Lorraine, Hachette (Education),,1 993, p. 117.

(12) Ibid., p. 117.

(13) Entreprise au sens large, qui peut -être aussi bien commerciale (magasin), industrielle (usine), que sanitaire (hôpital, clinique, cabinet libérai) ou sociale (établissement spécialisé), c'est-à-dire toute structure organisée sur la base du travail des individus pour produire des objets, des biens ou des services.

(14) *Introduction à la pensée complexe,* op. cit., p. 119.

(15) Pour une information plus précise et détaillée relative aux concepts fondamentaux de première et seconde cybernétiques dans leurs rapports épistémologiques entre pédagogie et systémique, cf. LEBRET (G.) : *Pédagogie et systémique,* PUF (Pédagogues et pédagogies), 1997, pp. 24-48.

**1. La nature algorithmique du travail de l'outil**

*Outil,* le projet professionnel procède certes d'une dimension complexe, mais sa vocation se réduit, en fait, à opérer sur des objets plus ou moins limités (la décision du choix d'une option ou d'un stage dans un cursus de formation, par exemple) ou des situations plus ou moins ponctuelles (la négociation d'une option ou d'un stage, l'assiduité et l'attention aux cours, l'effort d'apprentissage en stage, l'investissement personnel et intellectuel dans la relation entre la théorie et la pratique, etc.), et à en assurer l'optimisation (obtenir la meilleure note possible à l'option choisie, tirer le maximum d'enseignements du stage et s'assurer, par l'évaluation, que les objectifs atteints sont bien conformes aux objectifs visés par le projet). *Outil,* le projet professionnel ne dépasse pas le niveau du projet de formation. Il se limite au périmètre d'une scolarité toute programmée et il ne fait pas le lien, en profondeur, avec la finalité même de la formation qui est le travail et l'emploi.

Selon cette conception instrumentale et utilitariste, le *projet-outil* est, en quelque sorte, synonyme d'algorithme. Accessoirement professionnel, il consiste en l'application d'une suite de règles méthodologiques, pédagogiques et institutionnelles qui, si elles étaient strictement respectées, élimineraient toute incertitude et garantiraient la réussite de la démarche. La démarche ambitionne ainsi d'être *effective* **(16)** alors qu'elle se fixe davantage sur le mode d'emploi de l'outil qui opérationnalise le projet, que sur les processus mêmes, et donc les effets réels de sa mie en œuvre : elle est procédurale. Et ne tenant pas réellement compte de la participation consciente et active, motivée et autonome, du sujet à l'élaboration finalisée des réponses attendues pour la construction de son projet, elle reste de l'ordre du *conditionnement* en termes d'ajustement des rapports entre formateurs et formés.

En termes de motivation, toute action pouvant être considérée comme une recherche de réduction de l'écart entre une situation initiale et une situation finale jugée plus satisfaisante (apprendre, se destiner à un métier, se former, c'est avoir un projet!), le projet professionnel, dans cette situation où la démarche se détermine par des standards de référence (position du but à atteindre) plutôt extérieurs au sujet, va donc se trouver, du fait même du travail de l'outil – en équilibre instable entre des *motivations extrinsèques* dominantes, et des *motivations intrinsèques* dominées.

Nul doute, en ce sens, que le projet professionnel soit l'histoire d'un échec car il n'est rien d'autre qu'une suite d'opérations plus ou moins spécifiques et coordonnées, pour définir et essayer de justifier ce que l'on a l'intention de faire, étape par étape, en matière d'études ou de formation à plus ou moins long terme (choix du métier, choix du diplôme, scénario de succès, scénario d'échec, etc.), et ce que l'on a à satisfaire comme « passages » à moyen et à court terme, pour satisfaire aux logiques de son orientation (concours d'entrée, contrôles de connaissances, choix d'options, choix de stages, examens, etc.). Paradoxalement, on pourrait dire que ce type de projet, de portée limitée, ne structure que le présent scolaire immédiat, matériel et organisationnel. Il véhicule une conception mort-née du projet qui repose sur le contrôle opéré par « les institutionnels» sur l'outil et la moindre part laissée au sujet ainsi poussé à la passivité (projective), dans ses rapports avec l'environnement.

Comment promouvoir, alors, le projet professionnel pris en otage entre ses bases hétéroréférentielles (la commande) et ses bases autoréférentielles (l'autonomie)?

**2. La nature heuristique des fonctions du système**

De fait, « le projet reflète le sens que l'individu donne à sa vie, la représentation qu'il a de son avenir, **compte** tenu de son passé et de son environnement. Il éclaire ses choix pour vivre son présent» (17). Ainsi, la véritable nature du projet professionnel est que son fonctionnement est constitué par des règles exploratoires permettant d'élaborer une démarche de recherche de solutions anticipatrices par rapports à des problèmes actuels, mais sans garantie d'y parvenir, si bien que cette démarche qui englobe des structures et des hommes est bien plus qu'un outil : elle est assimilable à un système, système de pensée et système d'action à la fois. Le *projet-système,* s'oppose donc à l'idée de *projet-outil,* ce dernier ne dépassant pas le niveau de la computation, même s'il est évident qu'aucun système ne peut fonctionner sans outils qui opérationnalisent ses ajustements à son environnement.

La complexité du projet professionnel n'est donc pas tant liée *à* son *opérationnisme* (i.e. aux seules opérations de sa conduite), qu'à sa nature profonde (qui contient au double sens du terme : renfermer et empêcher

**(16) En intelligence artificielle, algorithme et synonyme de procédure** *effective.*

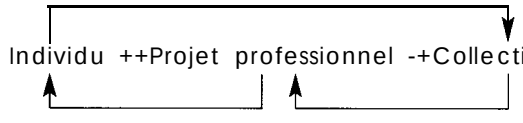
**(17) WAYMEL** (C.) **et ROUSSEAUX** (S.) **: «Articuler la formation infirmière au projet professionnel de l'étudiant)), Recherche en Soins Infirmiers, N° 42, Sept. 1995,** pp. **51-71,** p. **56.**

d'avancer - et active à la fois les données non extériorisables de la conscience). Erigé en système, le projet professionnel peut donc se concevoir comme un ensemble de processus dynamiques qui organisent la démarche finalisée (affirmant les principes qui permettent d'identifier et de véhiculer les valeurs *directionnelles* de l'action) d'un auteur-acteur (l'étudiant de formation initiale, comme le stagiaire de formation continue), dans un environnement évolutif (l'institut ou l'organisme de formation, l'établissement-terrain de stage, le ou les groupes de référence, la famille... la société).

Système, processus ou démarche, cela veut dire que le projet professionnel est globalement lié à la vie individuelle (la personne : ego, je, moi, soi, en tant qu'auteur-acteur de son projet : processus cognitif, identitaire, autoréférentiel et autopoi'étique (18)) et collective (la famille, l'institut de formation, l'établissement, la société : processus altéritaire, hétéroréférentiel et coproductif) qu'il relie à son tour. Il est l'art de bien conduire sa vie personnelle et professionnelle, à la fois attitude et conduite qui consiste à se gérer soi-même avec *efficacité* (en termes opérationnels, au niveau d'une praxéologie (19) du projet) et avec *utilité* (en termes de valeurs, au niveau d'une axiologie du projet).

On discerne mieux ainsi comment peut s'ajuster la dynamique du comportement (20) entre *facteurs externes de motivation* et *facteurs internes de motivation,* au sens même où la préparation éducative à l'autonomie comme la surface de l'eau qui n'appartient ni à l'air ni à l'eau - n'est le fait ni des institutions qui promeuvent le projet professionnel, ni des individus appelés à s'appliquer à sa démarche, mais des deux conjugés à travers les ruptures et la continuité, l'unité et la multiplicité de ces facteurs. Autrement dit, pour qu'un projet professionnel soit efficace et utile, il ne suffit pas que l'individu ait appris à se créer des motivations et des renforcements personnels pour atteindre ses propres objectifs; encore faut-il qu'il intègre à ses stratégies l'expérience des réalités extérieures à lui-même (le travail, la formation) : il faut qu'il apprenne à ne pas renoncer en cas d'échec, et qu'il réussisse à intérioriser le système de motivations extrinsèques et de renforcements externes dans lequel il évolue. Ce n'est que progressivement, si le projet est bien conduit par son auteur réussissant à mettre « en phase » sa vie personnelle et sa vie professionnelle, que celui-ci, enfin acteur de son projet, deviendra moins dépendant des renforcements extérieurs et développera, grâce à la formation, un sentiment de compétence à guider ses propres desseins, prélude à l'autonomie.

C'est pourquoi il importe de considérer le projet professionnel sous l'angle du jeu des sous-systèmes individuels et collectifs qui le déterminent ensemble, et sur lesquels il rétroagit. Une équation simple et non simpliste, en somme, qu'Edgar Morin écrirait de la sorte (schéma n° 1) :




et qui vise, ici, à signifier toute la distance et toutes les nuances, mais tous les liens aussi, qui existent en matière de projet professionnel entre *individualisation* (21) et *individuation (22).*

**(18) Autopoïèse : du grec** *autos,* **soi, et** *poïes,* **produire, « se produire soi-même». Concept utilisé par F.** VARELA **pour traduire la particularité du vivant capable de reconstruire sa structure de façon permanente, en empruntant au milieu extérieur les éléments dont il a besoin. D'un point de vue connexionniste (en opposition au courant** cognitiviste **du traitement de l'information symbolique), tous les systèmes ouverts présentent cette capacité d'auto-organisation spontanée.**

**(19) La nature du projet est double : elle articule un système de valeurs individuelles et collectives à l'action qui exprime ces valeurs. En ce sens, le projet professionnel est irréductible aux valeurs qui le déterminent ou à l'action qui le réalise. D'où l'existence de deux termes** incontournables **:**

- *Axiologie* **: selon G. de LANDSHEERE** *(Dictionnaire de l'évaluation et de la recherche en éducation,* **op. cit., p. 24) : «Science et théorie des valeurs (morales). Comme les fins et les buts de l'éducation dépendent directement des valeurs épousées, une confusion tend à se produire : certains accordent au mot axiologie le sens de formulation des fins et des buts. Plus abusivement encore, le mot est parfois pris comme synonyme d'ensemble d'objectifs ».**
- *Praxéologie* **: selon** J. POINSAC-NIEL *(Vocabulaire de l'éducation,* **sous la direction de G.** MIALARET, **op. cit.,** p. **352) : «Science ou théorie de l'action ou encore connaissance des lois de l'action humaine. La praxéologie, telle qu'on l'entend actuellement, étudie en général les méthodes qui permettent d'arriver à des conclusions opératoires. Elles se rattache à la recherche opérationnelle, à la programmation, à la cybernétique ».**

**(20) Pour** J. NUTTIN *: Théorie de la motivation humaine,* **PUF, 1984, « la motivation, c'est l'aspect dynamique du comportement ». Pour** J. **PIAGET, la motivation (l'affectivité : émotions, sentiments, convictions, valeurs), «c'est l'énergétique des conduites ».**

**(21)** J. MÉLÈSE **oppose aux dangers de « l'individualisation» le mouvement de reconnaissance de l'individu ou « individuation »,** *(Approche systémique des organisations, Vers l'entreprise à complexité humaine,* **1979, p. 83).**

**(22) D'après A. ANCELIN-SCHUTZENBERCER : «Prise de conscience par un sujet de sa personnalité profonde par rapport à** l'entourage **et aussi par comparaison à son individualité antérieure et à sa participation aux conflits individuels ou collectifs à l'occasion des problèmes du groupe auquel il appartient», in** *Vocabulaire de base des sciences humaines,* **Épi, 1981,** p. **181.**

## III. UN OBJET COMPLEXE ET PARADOXAL

**Si l'économie du projet professionnel -soit l'harmonie des différentes parties qui le composent (23) – est de l'ordre de la complexité, c'est parce qu'elle est déterminante des équilibres et régulations de la démarche des acteurs entre leur tendance à l'individualisation et les besoins de leur individuation. Il s'agit bien là d'un processus d'autonomisation du sujet par** potentialisation **et actualisation de la conscience de ses choix, de** ses connaissances et de son énergie, et non pas simplement **d'une suite d'opérations plus ou moins stéréotypées, en vue d'atteindre des objectifs prédéterminés qui ne dépassant pas, en règle générale, le niveau de l'organisation matérielle et contextuelle des études (la forme, l'ordre formel, que l'outil peut suffire à façonner), ne participent paradoxalement pas à** l'organisation pédagogique **des savoirs et à l'assimilation des connaissances (le fond, que seul le système dans ses** inter-relations multiples et variées révèle et active).

### 1. Complexe...

**D'un point de vue historique, la notion de** *projet professionnel* **est relativement récente. Elle est contemporaine de la notion de** *projet personne/* **des élèves des lycées et collèges dont elle est, quasi génétiquement, la suite logique. Cette notion de projet remarquent les auteurs d'un livre intitulé :** *De /'orientation au projet de* **/'élève, «est une notion qui fleurit dans tous les champs : le politique, l'économique, le culturel, et l'administratif » (24). Dans le système éducatif, elle est apparue en 1982, pour s'y voir confirmer par la loi d'orientation de 1989 qui a fait du projet une exigence** *réglementaire* **pour les établissements, et une exigence** *pédagogique* **à l'égard des élèves.**

**On est dans un contexte de même nature en milieu** sanitaire et social, **à ceci près que le projet professionnel de l'adulte est une forme développée du projet personnel de l'élève, directement appliquée aux rapports du sujet avec la formation professionnelle, le travail et l'emploi, dans l'ordre de leurs attendus mutuels et respectifs en matière d'optimisation du potentiel humain, c'est-à-dire à ce niveau précis de l'organisation où la qualité de la formation permanente (formation initiale + formation continue) devient déterminante de la qualité de l'action sanitaire et/ou sociale, et en assure la pérénité.**

**En situant ainsi le projet professionnel, non plus comme un simple outil, mais comme un** *système-interface* **entre le** *sujet se formant* **(la vie personnelle) et /'institution** *établissant* **le lien** *social* **(le travail), on ne manque pas de signifier ainsi que le projet professionnel est un concept dialectique entre** *l'individuel* **et le collectif, le tout et les parties, le simple et le composé; on met en exergue que l'univers du projet professionnel s'organise dans sa profondeur et se gère dans la** complexité.

**M'étant appuyé, pour ce faire, sur l'expérience empirique autant que sur quelques notions classiques visant à définir ce qu'est une démarche de projet et, m'inspirant de la théorie des trois maîtres de ROUSSEAU (soi,** les autres et les choses) **permettant de concevoir que le projet professionnel est une démarche (auto-,** co- et éco-) **prévisionnelle, j'ai postulé que :**

> **« Le projet professionnel est un contrat d'objectifs multidimensionnels que le sujet se fixe à lui-même, au regard des autres et des choses » (25).**

**Soucieuse de rendre compte du travail de communication intrapersonnel (auto) et interpersonnel (co) qui préside à la conduite** individuelle/collective **de tout projet dans un environnement donné (éco), cette proposition (26) s'efforce également de rendre compte du concept** d'*interface* **au sens de J.P.** Dupuy **et J. Robert (27) : «ce qui rompt le face à face». Concept qui prend, ici, une importance majeure pour signifier que le projet professionnel relève d'une action et de régulations aux frontières de la vie personnelle et de la vie professionnelle, c'est-à-dire d'une implication au sein même de ces espaces-temps où s'opèrent les transactions internes et externes entre les personnes, les institutions et la société. D'où le schéma suivant qui modélise ce qui vient d'être énoncé (schéma n° 2) :**

---

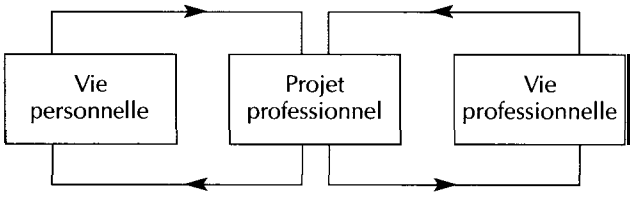
**(23) Cf. P. PEYRÉ** *: Projet professionnel, formation et alternance,* **Essai** *de sociopédagogie appliquée* **en** *milieu* **sanitaire** *et social,* **Paris,** L'Harmattan, **1995. Le projet professionnel est, ici, représenté comme un modèle à quatre dimensions indissociables, interactives,** irréductibles l'une à l'autre et qui se régulent entre elles. **L'objet global ainsi conçu est un projet** *personne/,* **un projet social, un projet** *pédagogique* **et, bien entendu, un projet** *professionnel.*

**(24) CHARPENTIER** (J.) **et al.** *: De /'orientation* **au** *projet personnel de* **/'élève, CNDP de Lorraine, Hachette (Education), 1993.**

**(25) PEYRÉ** (P.) *: Projet professionnel, formation et alternance,* **op. cit.**

**(26) Proposition récemment développée, terme par terme, in PEYRÉ** (P.) **: «Le projet professionnel, un médiateur au service de la qualité», Gestions Hospitalières, N° 135, février 1997, pp. 142-l 47.**

**(27)** DUPUY (J.P.) **et ROBERT** (J.) *: La trahison de /'opulence,* **PUF, 1976,** p. **18.**




Comme tous les objets complexes, le projet professionnel est donc bien un système ouvert (communiquant), *relationnel* (structuré) et *finalisé* (téléologique). Il a besoin de *variété* pour s'adapter et, sensible aux modifications de l'environnement, il est *auto-organisateur.* En reprenant les principes avancés par E. Morin pour aider à penser la complexité, nous pouvons dire que :

*Dialogique,* le projet professionnel permet de maintenir la dualité au sein de l'unité en associant des termes à la fois complémentaires et antagonistes : désir et interdiction, liberté et contrainte, ordre et désordre, réussite et échec... C'est pourquoi il présente l'avantage de rentrer de plain pied dans le vif des tensions, des contradictions et des incompréhensions engendrant la réalité des conflits de toute nature qui fondent la vie (« Le conflit est père de toute chose » : Héraclite (28)). Et c'est pourquoi, aussi, il fonctionne par rupture de ruptures en sa qualité de système-interface, de médiateur appelé à rompre les face-à-face, c'est-à-dire paradoxalement, d'établir une liaison au prix d'une rupture... pour produire une continuité, comme le remarque G. Lerbet à propos de l'ambiguïté inhérente aux échanges des systèmes en général : « Pour produire une continuité entre deux systèmes, il faut établir un entre-deux qui ne peut s'opérer qu'au prix d'une rupture : celle qui marque la discontinuité interfacielle, zone d'échanges et de *rencontres* des *frontières limites,* n'est introduite qu'au prix d'une rupture de ruptures » (29).

— S'organisant de façon *récursive,* c'est-à-dire à la fois produit et producteur de sens, de choix et de décisions, le projet professionnel s'oppose à l'idée linéaire de cause/effet, de produit/producteur, de structure/ superstructure : tout ce qu'il produit, en effet, revient sur ce qui le produit dans un cycle auto-constitutif, auto-organisateur et auto-producteur. C'est pourquoi il ne faut pas mutiler le projet professionnel en le réduisant à un outil opérant à la demande et selon des protocoles simplistes, de façon séquentielle et unilinéaire exclusivement programmée. Il ne suffit pas de s'inspirer de la rationalité d'un simple schéma logique pour qu'il y ait projet. Il faut habiter son projet et inviter les autres à sa démarche. Même s'il est *individuel,* le projet, précisément parce qu'il est *professionnel,* est *pédagogique* (on apprend avec les autres) et *social* (il est convivial et consensuel sur le plan de la communication, comme sur le plan de la culture, de l'économie et de l'emploi) ; *projet-programmatique,* il est également *projet-visée,* pour reprendre la juste terminologie de J. Ardoino. C'est vraisemblablement cette quadruple exigence et cette double dimension, difficiles à décrire, à comprendre et à se représenter, qui expliquent son malaise dans sa période d'existence périnatale actuelle où les interfaces ne semblent manifestement pas rodées. Difficultés qui sont d'ailleurs autant de symptômes de notre société (quels projets, en effet, pour une société sans projet?), et fonctionnent tout aussi bien comme un *analyseur* de l'alternance pédagogique au sien même de nos institutions sanitaires et sociales (quelle alternance, pour résoudre quels problèmes, avec quels projets ?).

A l'image de l'*hologramme* qui dépasse le réductionnisme parce que celui-ci ne voit que les parties, et le holisme qui ne voit que le tout, le projet professionnel procède des qualités émergentes d'un tout organisé qui revient sur les parties. Il est complexe...

**2. Et paradoxal...**

Dire que le tout est plus que la somme des parties qui le composent, cela est assez conventionnel en soi. Mais proposer, comme le fait E. Morin dans son raisonnement sur la *causalité récursive* (30) que le tout est moins que la somme de ses parties, voire que le tout est à la fois plus ou moins que la somme de ses parties, voilà qui peut sembler paradoxal ! Et pourtant, ce paradoxe n'est pas que figure de rhétorique : il est constitutif des logiques mêmes de l'objet qui nous occupe.

• Ainsi, *le projet professionnel est plus que la somme* de ses *parties* : chaque étape, depuis la mise en tension de son auteur jusqu'à la réalisation de ses objectifs, confère au projet une dimension supplémentaire et ouvre, par sommation des démarches et des résultats

**(28) Cité par J.L. LE MOIGNE : «Interpréter et représenter l'objet comme une intervention finalisante dans un environnement, n'est-ce pas le concevoir comme engendré par un conflit?», La *théorie du système général, 1984,* p. 58.**

**(29) LEBRET** (G.) : *Pédagogie et systémique,* **op. cit.,** p. **20.**

*(30) Introduction à* **la** *pensée complexe,* **op. cit.**

obtenus au fil de ses différentes étapes, sur des possibilités nouvelles. D'un point de vue pragmatique, nous dirons que, procédant par agrégations multiples et coordonnées, le projet professionnel enrichit celui qui réussit à construire sa démarche en activant le champ des interactions finalisées (motivation, expérience) dans lequel il évolue entre des formateurs et des praticiens qui créent ensemble les synergies indispensables aux différents apprentissages théoriques et pratiques et à l'assimilation unifiée des savoirs (champ de l'alternance pédagogique).

• De même, *le projet professionnel est moins que la somme de ses parties* dans la mesure où sa coexistence avec un environnement changeant réduit ses capacités : chaque élément agrégé dans le tout du projet y perd une part de ses qualités; celles-ci sont alors inhibées, virtualisées dès lors qu'elles ont à rentrer dans un moule formalisé : la motivation, foncièrement motrice, peut être contredite par la rigueur et les exigences d'un programme ; tel trajet pédagogique, dûment tracé et réalisé, peut ne plus avoir de sens dès lors que les conditions de la formation, du travail ou de l'emploi ont changé. Pratiquement, c'est dans les situations de ce type que s'expriment les limites du projet atteignant là, son seuil paradoxal d'efficacité, selon la logique même de la double contrainte de Bateson expliquant le vérouillage psychologique des possibilités du sujet pris entre ce qu'il désire et ce que l'on désire pour lui *(anticipation paradoxale* : « Dans le cadre de ton projet, je te vois bien faire un stage en pédiatrie... la surveillante-chef nous aide beaucoup »), ou bien encore pris entre deux énoncés contradictoires *(injonction paradoxale* : « Tu dois faire librement ton projet »). Paradoxe, encore que celui de la *surmotivation* développée dans un projet par trop volontariste, et donc susceptible de conduire à l'échec... .

• Ce double phénomène, enfin, qui détermine le projet vers le plus ou vers le moins, peut également être *plus et moins à la fois que la somme de ses parties* : quel est l'auteur d'un projet qui, grâce à l'efficacité de sa démarche, n'a pas vu ses ressources et ses potentialités accrues (connaissances assimilées, compétence développée, motivation renforcée, identité affermie, etc.), alors même que, simultanément, les contraintes liées aux engagements qu'il a contractés ont commencé à peser sur lui (crainte de ne pas avoir fait le bon choix, sentiment de ne plus pouvoir revenir en arrière) ? Ne serait-ce pas là, au fait de ces équilibres critiques *d'adaptation* (entre accommodation et assimilation), que réside la résistance au changement, elle même liée à la peur de l'engagement ?

Comme le souligne E. Morin (31) « Etre sujet, c'est être autonome, tout en étant dépendant ». Ainsi la logique théorique du projet professionnel est tout aussi complexe et paradoxale que la démarche pratique qui consiste à le mettre en œuvre. Le phénomène de récursivité apparaît, de fait, au niveau de cette démarche, à partir du moment où le sujet en construisant son propre projet contribue à produire un ordre nouveau qui le transforme... et ainsi de suite, dans ce contexte d'alternance pédagogique où l'ensemble des individus formant la communauté professionnelle contribue à produire de *l'organisation* (32) qui transforme les individus qui la produisent. Ainsi, de même qu'on ne peut pas analyser *l'organisation* sans analyser les individus qui la composent, de même on ne peut pas dissocier l'analyse du projet professionnel de l'analyse de l'auteur individuel et collectif qui l'élabore et le réalise au sein de cette organisation.

## IV. UN OBJET COMPLEXE ET PARADOXAL QU'IL CONVIENT DE MODÉLISER

Comme tout système, le projet professionnel, dès lors qu'il est conçu comme un objet complexe peut être défini comme la « représentation active sur laquelle on va raisonner pour anticiper les conséquences des projets d'actions à entreprendre » (33) dans la réalité (la vie personnelle et professionnelle) et le territoire (le champ de l'alternance). Il n'est pas cette réalité, mais la connaissance que nous en construisons pour organiser – au-delà du simple projet de formation de l'étudiant nos projets professionnels, éternellement voués à n'être,

(31) **Ibid., p. 89.**

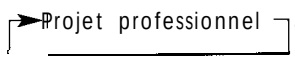
*(32) Organisation* ; **action d'organiser, science ou technique des organisations. Au sens large, l'organisation, c'est la manière dont les parties qui composent un tout (un système) sont disposées pour remplir certaines fonctions. L'entreprise-organisation, système ouvert, représente l'agencement des composants humains, matériels et financiers qui servent de base aux procédures permettant d'atteindre le plus efficacement possible les objectifs fixés. « Les organisations sont réductibles aux actes humains individuels; cependant elles sont formalisables et en partie compréhensibles seulement au niveau du comportement collectif» (L. KAHN). L'organisation sociale -comme l'organisation du projet professionnel lui-même-est donc complexe et systémique. De ce point de vue, l'auto-organisation est la propriété que possède tout système de modifier spontanément sa structure en période de croissance, ou sous l'effet de conditions externes de changement, pour s'adapter. Pour survivre, les systèmes doivent donc être capables d'apprendre et de modifier leur structure.**

*(33)* J.L. LE MOIGNE, *La modélisation des systèmes complexes,* **Dunod, 1990, p. 73.**

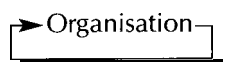
(dans une perspective diachronique), que des projets de projets entre trivialité et non trivialité (34).

**1. Le projet professionnel est « organis-action »**

Pour J.L. Le Moigne, l'organisation n'est pas la structure. Elle exprime la dualité de l'action et de ses résultats. Précisément, ce dont cherche à rendre compte le modèle systémique du projet professionnel selon lequel la forme organisée de l'action, suffisamment stable pour être perçus dans l'exercice du projet, est susceptible d'être productrice d'elle-même : organisée et organisante, s'organisant elle-même en organisant sa propre démarche dans son environnement. Ainsi pouvons-nous écrire le projet professionnel :




, à la manière dont E. Morin et H. Von Foerster écrivent l'organisation :




,

pour symboliser le phénomène de récursivité qui la caractérise et mettre en exergue la réalité selon laquelle l'Organisation est Active, quel que soit le système considéré. Concept pivot, qu'E. Morin a proposé d'appeler *l'Organis-action.*

De ce principe, nous retiendrons qu'organisation et projet étant irréductibles l'un à l'autre, l'organis-action n'est pas un état fini, mais un processus de transformation permanente où le système *actif organisant* (l'auteur acteur, les formateurs, l'institution) et la chose *organisée* (le projet lui-même conçu comme un système) sont interdépendants et rétroagissent dynamiquement l'un sur l'autre. Aussi, le projet professionnel ne se pilote pas par ses structures, mais par ses finalités individuelles et collectives (notion de stratégie).

L'organisation du projet est dialectique, en effet, entre le tout et les parties; elle «tisse » ensemble des logiques différentes; elle hiérarchise des fonctions et non des structures; elle intègre l'incertitude et le désordre; elle met en place les conditions de l'auto-organisation.

Au total, le projet professionnel s'inscrit dans une *vision constructiviste* de la complexité; philosophiquement, il pose la question du sens; pragmatiquement des conditions et des modes de son pilotage. Comme le prononce G. Bachelard : «Rien ne vas de soi. Rien n'est donné, tout est construit» (35).

**2. Le projet professionnel est un médiateur, un système-interface**

Le projet professionnel est Organis-action, et c'est à cette action d'organiser que la Méthode doit contribuer, au sens même où P. Valéry conçoit l'art de conduire sa raison : «Chercher une méthode, **c'est** chercher un système d'opérations extériorisables qui fasse mieux que l'esprit, le travail de l'esprit ».

Si nous retenons donc que le projet professionnel est un complexe *de* liens (cf. note 7), et que sa démarche et le résultat de cette démarche supposent que le sujet-auteur-acteur (SOI) de cet objet et ceux qui en facilitent ou en inhibent l'expression *(/es autres),* appréhendent les transformations opératoires des processus plus ou moins probables et nombreux qui y interviennent, et s'inspirent en même temps de leur caractère circulaire (les choses), encore faut-il pouvoir représenter ces phénomènes par un schéma, un modèle. Ce modèle, nous le concevrons en nous inspirant du Système Général pour la fécondité modélisatrice de la méthode qu'il organise : la *systémographie.* D'une manière générale, celle-ci consiste à définir :

— l'ensemble des composants des différents systèmes en co-organis-action, et la façon dont ces composants agencent leurs relations *(aspect structural),*

— les fonctions qui animent et finalisent les systèmes et sous-systèmes ainsi conçus et représentés *(aspect fonctionnel),*

— de manière à faire apparaître les nœuds où se cristalisent les processus de transformation, d'équilibration et de régulation qui donnent vie et continuité *(aspect génétique)* au système de systèmes ainsi modélisé, afin de pouvoir suivre son évolution dans le temps, état après état, en vue de maîtriser l'action.

Bien entendu, nous ne pouvons pas produire ici cette démarche de façon systématique. Tout au plus, pouvons-nous mettre chacun sur la voie de ses propres représentations, de ses propres modèles... et de ses

**(34) Selon E. MORIN** (1991), **les êtres humains, la société,** l'entreprise **sont des machines triviales : si on en connaît les entrées, on en connaît les sorties; on peut donc en prédire le comportement. Mais «tout ce qui concerne le surgissement du nouveau est non trivial, et ne peut pas être prédit à l'avance** [...] **Il faut abandonner les programmes, il faut inventer des stratégies... ». Il faut s'organiser!**

**(35) BACHELARD** (G.) : *La formation de /'esprit scientifique,* **Éd.** J. **Vrin, 1938, 1982,** p. **14.**

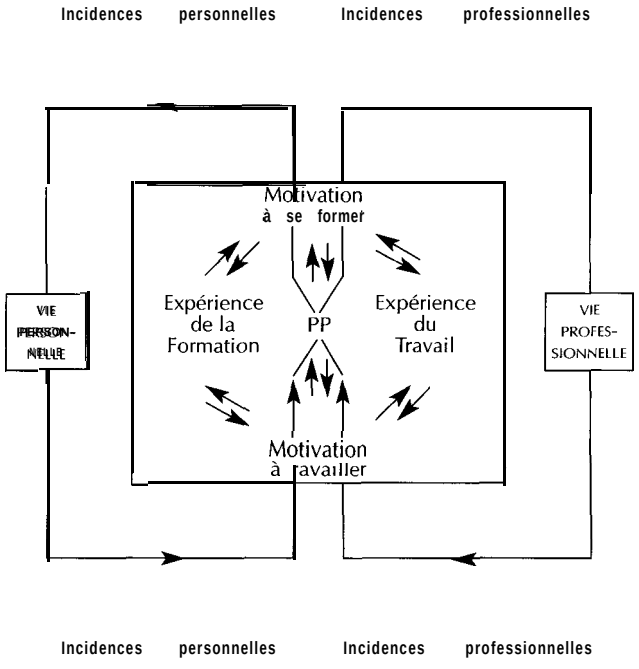
propres expériences. Alors peut être suffira-t-il de rassembler, dans l'ordre même de notre propos et des références théoriques qui le structurent, les éléments signifiants de ce discours. Sans mutiler l'objet, c'est-à-dire sans réduire ni trahir le projet professionnel, nous nous en tiendrons aux plus essentiels selon nous (36).

Il s'agit donc, au niveau d'une synthèse, de montrer par un *schéma* (37) comment les relations structurées/structurantes du projet professionnel s'agencent de façon fonctionnelle et dynamique autour des points d'inflexion internes et externes intimement liés que nous avons jugés cardinaux dans les analyses qui précèdent. En retenant ainsi :

— le rôle de *médiateur* que confère au projet professionnel (PP), relativement à la nature même du *contrat* qui le fonde (cf. supra, III.I), sa vocation à être un *système-interface* entre ces deux autres systèmes que sont la vie *personnelle* et la vie *professionnelle* (schéma n° 2),

— et en replaçant les fonctions essentielles de *motivation à se former* et de *motivation à travailler* dans le contexte d'alternance (l'écosystème) où se développent *l'expérience de la formation* et *l'expérience du travail,* en fonction des *incidences personnelles* et des *incidences professionnelles* qui les déterminent ensemble correlativement au jeu des choix, des stratégies et des décisions qui les sous-tendent,

— nous proposerons le modèle explicatif ci-dessous, en espérant qu'il sera le point de départ de bien d'autres modèles (38) pour concevoir et agir, c'est-à-dire pour instrumenter (39), chacun à notre place (Schéma n° 3) :




En confirmant ainsi la place du projet professionnel à l'interface de la vie personnelle et de la vie professionnelle, là où se croisent dans le temps et dans l'espace le monde du travail et le monde de la formation, nous nous gardons de nous arrêter à une méthode finie du projet professionnel, à un modèle universel de pensée et d'action ; nous essayons tout simplement de concevoir et d'expliquer l'objet complexe à partir de nos propres représentations triées, hiérarchisées, finalisées... de manière à pouvoir les traduire en un langage communicable.

« Bref, ce qui comptera désormais, dans les sciences comme dans les cultures, ce n'est pas le modèle, c'est la modélisation... » (A.P. Hutchinson).

## CONCLUSION
## L'ABEILLE ET L'ARCHITECTE

Quelle personne en formation, quel salarié au travail, quel formateur ou enseignant en institut de formation, quel cadre sur le terrain ne s'est pas senti en difficulté face à la notion complexe de projet professionnel ? Chacun de nous dès le plus jeune âge a toujours eu, de façon plus ou moins intuitive, l'idée sinon le désir d'un avenir professionnel, mais bien peu, il faut en convenir,

**(36) «Selon nous », c'est-à-dire selon** *l'intentionnalité* **de la connaissance du modélisateur que nous sommes : cf. ce concept de base de la systémographie chez** J.L. **LE MOIGNE : La théorie du** *système généra/,* **théorie de** *la modélisation,* **PUF, 1977, 1984, 1994** (4e **éd.) où l'auteur, traitant du Système de Représentation (1984, pp. 82-86) précise : «Percevoir un objet c'est nécessairement lui attribuer** quelques nécessités», p. 82.

(37) **Pour J.L. LE MOIGNE s'inspirant de** J. **PIAGET, ibid., p. 85. :** « Connaître **c'est agir sur l'objet en l'assimilant à un schéma».**

**(38) Modèle : « Représentation formelle d'un ensemble de phénomènes que l'on tente de cerner. Tant que son utilisation amène à des prédictions exactes, à des applications efficaces, le modèle garde son utilité » (RICHELLE M., La** *psychologie à la recherche de son objet,* **PUF, 1987.**

**(39) «Si modéliser scientifiquement, c'est convenir du pouvoir discrétionnaire du modélisateur (ne sommes-nous pas tous des** modélisateurs, **dès lors que nous** *formons projet* **en échangeant?), c'est aussi concevoir, construire et apprendre à utiliser des instruments dont on veut disposer pour modéliser** *: modéliser, c'est instrumenter.* **» (LE MOIGNE** J.L., **ibid.,** p. **22).**

l'expérience de la conduite réelle de cette démarche telle qu'on l'a institutionnalisée et promue, aujourd'hui, au rang des méthodes d'ingénierie de la formation, sans pour autant l'avoir suffisamment expliquée et élucidée encore dans cette perspective. Pourtant chacun, désormais, doit SAVOIR.

Mais que s'agit-il de savoir, exactement, et comment savoir quand on se trouve confronté à l'obstacle épistémologique que représente un tel concept. A la fois pratique identifiée et praxis, la démarche de projet professionnel est, au moins, aussi complexe que la *recherche* action dont elle épouse en quelque sorte la forme; comme elle, notamment, «elle se nourrit des écarts, des différences et des distances génératrices de sens» (40); comme pour elle, «c'est parce que la réalité résiste au modèle et que la pratique n'obéit pas entièrement au projet, qu'il y a crise, relance de l'interprétation, questionnement et recherche » (41) ; comme elle, sa méthode est *dialectique* et circulaire (elle propose des interprétations provisoires, susceptibles d'être remaniées dans le tissu des pratiques); *pluri, inter* et *transdisciplinaire,* également, elle mobilise des ensembles de théories et de savoir-faire professionnels qui finnissent par s'imposer comme autant de références transcendantes, de pratiques organisées en praxis, et de stratégies de lecture des conduites... Comme l'horizon, qui mêle intimement le temps et l'espace (42), le projet professionnel fuit à mesure qu'on l'approche.

Difficulté épistémologique certes, mais complication langagière aussi qui veut que dans les situations normales d'alternance dans lesquelles il fonctionne, le projet professionnel est paradoxalement mieux connu des formateurs que des professionnels. La réalité est que l'on parle du *projet professionnel de l'étudiant.* Or, cette disposition entretient une ambiguïté génératrice d'un effet pervers tout à fait symétrique de celui qui s'attache au concept de *projet de formation de l'adulte au travail* : «l'étudiant n'a qu'à se contenter de suivre son projet de formation », et « le salarié n'a qu'à s'en tenir à son projet professionnel ». Et cette ambiguïté renforce la frontière inconsciente entre le monde de la formation et le monde du travail, alors même que la vocation du projet professionnel à l'ère de la formation permanente, c'est-à-dire la formation étendue à tous les âges de la vie – est d'être le médiateur, le lien indéfectible et durable sans cesse réajusté entre la formation initiale et la formation continue. Difficulté plus essentielle, encore, quand il s'agit d'organiser la connaissance en vue d'une meilleure efficacité de l'action : le projet professionnel reste soumis aux logiques souvent contradictoires de la formation et de l'emploi.

Difficulté *gnoséologique* (qu'est-ce que le projet professionnel ?) donc, mais difficulté *méthodologique* (comment est-il constitué, engendré, réalisé?) et *éthique* (comment apprécier sa valeur et sa validité?) à la fois, placent l'approche du projet professionnel au carrefour des *épistémologies positivistes et constructivistes* (43), comme nous avons essayé de le signifier dans la présente contribution. Un nouveau regard, en somme, sur l'objet que la métaphore de l'abeille et de l'architecte illustre certainement avec la plus grande pertinence : « L'abeille confond par la structure de ses cellules de cire l'habileté de plus d'un architecte. Mais ce qui distingue dès l'abord le plus mauvais architecte de l'abeille la plus experte, c'est qu'il a construit la cellule dans sa tête avant de la construire dans la ruche » (44).

Il en est ainsi du projet professionnel, qu'à défaut de pouvoir circonscrire dans des explications toutes faites et des méthodes parfaitement géométriques (l'abeille), on peut néanmoins comprendre de façon rationnelle en concevant des modèles fins et rigoureux (l'architecte). Ceux-ci ne seront, certes, que des représentations partielles et partiales de la réalité, mais ils présenteront toujours l'avantage de rompre avec la tendance des projets pilotés de l'extérieur (*hétéroréférencés*) au nom d'une expertise parfois dogmatique, et de permettre à chaque acteur d'adapter ces modèles

**(40) RESWEBER** (J.P.) : *La recherche-action,* **Puf (Que sais-je ?), 1995,** p. **16.**

**(41)** ibid., p. 16.

**(42) Cf. PINEAU** (G.) *: Temps et contretemps en formation permanente,* **Éd. Universitaires, 1986.**

**(43) Elaborer un projet professionnel, ou tout autre type de projet, c'est toujours concevoir et, donc, construire : «Les problèmes ne sont pas donnés a priori, mais construits : il n'y a décision que parce qu'il y a projet, projet a priori complexe, modélisé par un processus de finalisation; finalisation auto-finalisatrice donc en transformation (dynamique) et multiplexe** (muticritères). » (J.L. **LE MOICNE, La** *modélisation de systèmes complexes,* **op. cit., p. 132). D'où l'intérêt de la modélisation en général, et dans le cas du projet professionnel en particulier, où elle a sa place pour aider à penser les pragmatiques qui pourraient advenir dans ingénierie constructiviste ni totalitaire, ni exclusive : «On ne perçoit que ce que l'on conçoit et on ne conçoit que ce que l'on perçoit! Cette boucle étrange qui nous permet d'échapper au positivement visible – et donc au positivisme est** [...] **au cœur de la modélisation systémique.** [...] **modéliser systémiquement c'est concevoir – puis construire un modèle, œuvre d'architecte, de concepteur. » (ibid., p. 271).**

**(44) Marx** (K.) :, *Le Capital,* p. **428.**

**au cas singulier qui le concerne dans son écosystème en favorisant, d'un bout à l'autre du champ de l'alternance pédagogique, la communication finalisée (téléologique (45)) en partage des savoirs et des expériences.**

(45) Selon J.P. BOUTINET *(ibid.,* p. 154), téléologique :Caractère de tout système finalisé qui n'est plus agi par une simple finalité à la fois extérieure et inscrite dans sa structure, mais qui montre une capacité à se déterminer lui-même, par la manipulation des causes finales». Le projet professionnel, en tant que système, ne peut être finalisé que de l'intérieur du sujet où il est appelé à prendre source et à se développer. Il fait intervenir /'intelligence *de situation* (définie par J.L. LE MOIGNE, in «Les deux hypothèses de la modélisation systémique de la décision » et « Le modèle canonique de la décision » : *La modélisation des systèmes complexes,* op. cit., pp. 129-133) au sens *où* H. A. SIMON (*Reason in human affairs,* Stanford University Press, 1983) désigne *l'exercice de compréhension téléologique* comme le processus de décision selon lequel ce sont les objectifs qui rendent intelligibles de la description d'une situation perçue complexe, complémentairement à */'exercice de résolution de problèmes* où la décision est conception (design), c'est-à-dire processus cognitif téléologique de plans d'actions susceptibles d'atteindre des familles d'objectifs. On en revient toujours à la distinction entre l'action programmée et l'action finalisée.